

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SARA CASSANDRI TEIXEIRA ROMERO

**A RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE CIDADANIA PRESENTE NOS  
DOCUMENTOS OFICIAIS DIRECIONADOS À EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO POLÍTICA DE THEODOR W. ADORNO**

CURITIBA

2018

SARA CASSANDRI TEIXEIRA ROMERO

**A RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE CIDADANIA PRESENTE NOS  
DOCUMENTOS OFICIAIS DIRECIONADOS À EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO POLÍTICA DE THEODOR W. ADORNO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof. Maurício Fernando Pitta

CURITIBA  
2018

# **TERMO DE APROVAÇÃO**

SARA CASSANDRI TEIXEIRA ROMERO

## **A FILOSOFIA CRÍTICA DE THEODOR ADORNO NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista

Orientador:

Prof. Maurício Fernando Pitta  
Doutorado de Filosofia, UFPR

Curitiba, 09 de Maio de 2018



## **RESUMO**

Este trabalho possui a intenção de examinar a educação contemporânea em dois passos principais: a princípio, pela análise dos documentos oficiais nacionais direcionados à disciplina de filosofia para o Ensino Médio, que em sua maioria, a apontam como fundamental para a formação da cidadania do aluno; em segundo plano, apresentar as considerações de Theodor Adorno acerca da teoria educacional crítica e, apoiando-se nisso, avaliar como esta colaboração pode beneficiar no desenvolvimento da consciência crítica – as quais apontam para as orientações oficiais como finalidade da matéria de filosofia – dos alunos do Ensino Médio.

Palavras Chave: Filosofia. Teoria crítica. Cidadania. Educação crítica.

## **ABSTRACT**

The goal of this work is to assess contemporary education in two main steps. At first, the analysis of the official guidelines for high school philosophy course curriculum in Brazil, which indicate philosophy as an essential subject for developing, in the students, awareness of rights and duties as a citizen. The second step is to present Theodor Adorno's considerations on the educational Critical Theory. Based on this, the objective is to assess Adorno's collaboration on how political education may benefit the development of critical awareness on high school students – as it is supposed to be the role of philosophy as a school subject according to the official guidelines.

**Keywords:** Philosophy. Critical theory. Critical Education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>1. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE THEODOR ADORNO E A CONSTRUÇÃO DE SUA TEORIA CRÍTICA .....</b>	<b>8</b>
<b>2. ANALISANDO AS LEIS E DOCUMENTOS OFICIAIS .....</b>	<b>9</b>
2.1. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL .....	9
2.2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E ORIENTAÇÕES COMPLEMENTARES.....	11
2.3. ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS .....	13
<b>3. A FILOSOFIA POLÍTICA E AS DIRETRIZES CURRICULARES.....</b>	<b>15</b>
3.1. O ENQUADRAMENTO DA PRODUÇÃO DE ADORNO NAS DIRETRIZES .....	16
<b>4. O CONCEITO DE CIDADANIA E FORMAÇÃO CIDADÃ.....</b>	<b>18</b>
4.1. QUAL O INTUITO DA CRITICIDADE PARA A CIDADANIA?.....	20
4.2. DA DIALÉTICA DO ESCLARECIMENTO A EDUCAÇÃO PARA A EMANCIPAÇÃO.....	21
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>24</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>27</b>

## INTRODUÇÃO

A filosofia iniciou sua trajetória no Brasil através dos ensinamentos dos jesuítas, que a utilizavam meramente como comentário teológico. Já no século XIX ela passa a ser voltada para a formação profissional e então, torna-se obrigatória no currículo escolar. Foi somente no século XX que a educação como formação passou a ter cunho intelectual. Entretanto, ainda neste século, a disciplina de filosofia passou a ter sua jornada de horas reduzidas e tornou-se disciplina complementar, para então tornar-se facultativa, e, mais tarde, após o golpe militar, expulsa por completo dos currículos. Assim, passou por quase quarenta anos distante dos currículos oficiais das escolas brasileiras e, desde então, houve o desenvolvimento de diversos documentos oficiais que indicam as orientações e finalidades de seu ensino aos alunos do Ensino Médio. Os textos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Orientações Curriculares para o Ensino Médio e Propostas Pedagógicas assinalam, de forma congruente, que a filosofia deve auxiliar na formação da consciência crítica do aluno e também na formação de sua cidadania. Como diz a LDB em seu Artigo 35, inciso III, o Ensino Médio possui como finalidade: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996) e também no Artigo 36, § 1º, inciso III, da mesma lei, considera que, ao final do Ensino Médio, o educando deve demonstrar: “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Desse modo, efetuando uma análise desses textos e documentos oficiais direcionados à filosofia, pretende-se a compreensão sobre o que consiste a ‘consciência crítica’ e a ‘formação cidadã’. Desenvolvido isso, passarei a apresentar alguns textos selecionados de Theodor Adorno. A escolha desse autor foi efetuada por ele pertencer à Escola de Frankfurt. Esta surgiu – recebendo esse nome *a posteriori*, somente na década de 1960 – com um grupo de teóricos que se dedicaram na elaboração de uma reflexão crítica sobre os principais aspectos social, econômico e cultural de seu tempo. Esta é uma vertente que iniciou um movimento crítico e esclarecedor que refletia, de modo radical, sobre os problemas do século XX. Assim, a expressão “teoria crítica” foi adotada e muito usada por seus teóricos, pois disfarçava seu cunho inicial, fortemente marxista. Dentre a produção de Adorno está, especificamente, a constituição de uma teoria educacional crítica, e farei uso desta para investigar como sua filosofia possui a capacidade de colaborar naquilo que os documentos oficiais apontam como objetivo da disciplina de filosofia no Ensino Médio.



## **1. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE THEODOR ADORNO E A CONSTRUÇÃO DE SUA TEORIA CRÍTICA**

A Escola de Frankfurt foi um grupo interdisciplinar de intelectuais, de diversas áreas, associados ao Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt, na Alemanha. O objetivo formado por essa equipe era o de promoção de investigações científicas, sob o olhar da natureza crítica, dos processos de dominação existentes na sociedade. Além disso, buscava-se promover modos efetivos de autonomia social. O termo “Teoria Crítica”, teorizado primeiramente por Max Horkheimer, descende do objetivo do grupo de pensadores da Escola de Frankfurt, que é orientação voltada para a emancipação e também ao comportamento crítico. Assim, a teoria crítica buscava a transformação das relações sociais estabelecidas, a partir da verificação da realidade vigente e apresentação de alternativas à essa realidade por intermédio de reflexão crítica dos obstáculos existentes para o alcance da emancipação do indivíduo social.

Seguindo essa linha, e tendo, ao seu lado, Horkheimer, Theodor W. Adorno produziu o livro *Dialética do Esclarecimento*, em 1947, onde elabora uma reflexão acerca do conceito de esclarecimento e, posteriormente, faz elucidações quanto à indústria cultural e uma análise sobre o antissemitismo. Tudo isso com o intuito de compreensão do porquê, apesar da razão iluminista que possuía o ideal de liberdade, igualdade e de emancipação da sociedade, produziu-se a partir da mesma um sistema social conformista. Desta forma, o pensamento de Adorno foca na crítica de qualquer processo de alienação do sujeito produzido por interferência da indústria cultural, e dispõe-se a procurar uma saída para a emancipação desse sujeito que passa pelo processo de manipulação e escravização cultural. O meio apontado por ele para tal estaria fortemente ligado aos processos educacionais, pois estes são responsáveis pela formação do indivíduo e proporciona a eles uma condição cultural, política e estética distinta.

Em decorrência disso, veremos, neste trabalho, a concepção de Adorno. Ele propôs demonstrar aquilo que os sistemas e as ideologias buscam encobrir. Desta forma, ela constitui, apoiada na educação, uma teoria crítica que libertaria o indivíduo das estratégias de manipulação executadas para que este se mantenha em conformismo e submetido à semiformação.

Contudo, para chegar até a teoria crítica de Adorno, será necessário a análise dos documentos oficiais direcionados especificamente à educação. A compreensão dos direcionamentos, intuítos e finalidades do currículo será utilizada na tentativa de correlacionar com os apontamentos da construção teórica da filosofia política do frankfurtiano. Portanto iniciaremos o trabalho a partir do estudos desses documentos.

## 2. ANALISANDO AS LEIS E DOCUMENTOS OFICIAIS

### 2.1. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Em nosso país, nossa Carta Magna é chamada de Constituição Federal. Logo, é ela que rege as demais leis vigentes. Portanto, a LDB é uma lei que tem por especificidade o tratamento das questões educacionais, e por estar abaixo da Constituição Federal, a LDB não pode, em momento algum, contrariar o conteúdo da Constituição. Assim, ela aprofunda os artigos contidos na Constituição que tratam do tema da educação e, logo em seu primeiro artigo, a LDB traz uma definição abrangente de educação, ou seja, demonstra todos os seus aspectos. No entanto, em seu Artigo 1º, § 1, ela apresenta sua finalidade: “Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.” (BRASIL, 1996).

Durante todo o percurso, houverem inúmeras reformas e decretos que trataram do assunto da educação nacional, mas foi somente no ano de 1961 que surgiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024, e esta foi resultado de longo período de debates e discussões entre políticos e educadores da época. No que diz respeito à filosofia, nesta lei, ela perdeu espaço como disciplina, pois foi sua obrigatoriedade do currículo foi retirada, tornando-se apenas uma disciplina complementar.

Já a partir de 1964, o cenário nacional passou por mudanças, pois foi deflagrado, naquele ano, o golpe militar, e assim o governo viu a necessidade de reorganizar o ensino ao novo quadro político. O governo militar não considerou conveniente efetuar uma edição completa da LDB 4.024/61, por isso, apenas ajustes foram realizados e surgiu, assim, a lei nº 5.540/68, que atendeu à ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo e reestruturou o ensino superior. Apesar desta lei não tratar especificamente da filosofia, à essa altura a disciplina já havia sofrido restrições, tornando-se facultativa, e então, banida dos currículos. Ainda em 1968, quando o regime militar tornou-se mais rígido, a filosofia já não tinha espaço, pois o governo adotou uma educação que exercia a finalidade de papel ideológico imposto pelos estrangeiros, transformando o modelo educacional em algo totalmente técnico e burocrático. E em decorrência disto, professores, associações e instituições adeptas da filosofia sofreram com perseguições.

O ensino de filosofia, não atendendo a essas solicitações tecnoburocráticas e político-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro. A sua extinção como disciplina, já optativa no currículo, em 1968, foi pensadamente preparada através de uma série de leis e decretos, pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação e do Conselho Estadual de

São Paulo, que, neste caso, centralizavam as decisões da área educacional. (CARTOLANO, 1985, p. 72).

Em 1971, para tratar das demandas do ensino primário e médio, foi instituída a lei nº 5.692, renomeando-os para ensino de 1º e 2º grau. Aqui, a filosofia é expulsa por completo dos currículos, e com a LDB 5.692/72, o ensino de filosofia foi substituído por matérias doutrinárias, como “Educação Moral e Cívica”. Isso porque o governo militar adotou uma posição educacional voltada aos serviços e interesses econômicos, pois, nesse período, a expansão econômica foi financiada por capital estrangeiro, o que culminou em um domínio norte-americano não só em nossa economia, mas também na política e educação. Sendo assim, a filosofia como disciplina não era mais desejada nos currículos, pois a intenção não era formar cidadãos conscientes e críticos, já que a educação estava voltada para a formação profissionalizante com conceitos tecnicistas, ou seja, para a produção de mão de obra.

A filosofia constitui o complemento necessário à formação do espírito, como instrumento, que é, da grande arte do raciocínio. Desenvolvendo o espírito crítico, a capacidade de reflexão pessoal, o senso de liberdade intelectual e o respeito ao pensamento alheio, a Filosofia não apenas abre, para o espírito, uma visão que ultrapassa os limites exíguos dos conhecimentos adquiridos através do estudo de uma ou de outra disciplina, como lhe permite, ainda, descobrir, acima dos problemas decisivos, que surgem no plano das indagações metafísicas. (CARTOLANO, 1985, p. 65).

Após o final da ditadura militar em 1985, foi promulgada, em 1988, uma nova Constituição Federal, fazendo-se necessário, também, a elaboração de um novo texto das diretrizes e bases nacionais segundo os parâmetros da nova Carta Magna. A partir disso, surge em nosso país, um longo período de discussões no campo da educação brasileira. Foram promovidos seminários temáticos com convidados especialistas para debates sobre o assunto e cerca de 40 entidades e instituições foram ouvidas em audiências públicas. Durante esse processo, houve um embate entre dois segmentos, pois não havia concordância em determinados pontos da proposta. De um lado, estavam representantes políticos em defesa do surgimento de um projeto voltado aos interesses do capital e, conseqüentemente, da iniciativa privada, e, de outro, a iniciativa popular que sugeria um projeto voltado aos interesses da escola pública. Após esse grande percurso, é aprovada, em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, voltada aos interesses do capital.

Posterior ao término do regime militar, a disciplina de filosofia retomou um pouco do espaço nos currículos das escolas, ainda que como disciplina optativa. Todavia, mesmo com todo o debate construído para a elaboração do texto da nova LDB, o documento final não

assegurou a obrigatoriedade da filosofia como disciplina. Ela foi apenas recomendada como conteúdo. Foi somente com o parecer 38/2006, elaborado pelo Conselho Nacional da Educação, juntamente com a Câmara de Educação Básica, após novos debates efetuados em todas as regiões brasileiras sobre o retorno da filosofia no ensino médio que, a disciplina tornou-se obrigatória no currículo por meio da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/96 estabelecendo a matéria de filosofia inclusa em todas as séries do ensino médio.

Em seguida, foram efetuadas várias pequenas alterações que contribuíram para o melhoramento do ensino. Tanto com a inclusão de novas matérias e conteúdo, aumento da carga horária, formação específica e necessária para o professor, quanto ações que cooperaram para a inclusão e articulação do meio familiar e comunidade, auxiliando no processo de integração com a escola.

Em 22 de setembro de 2016, foi apresentado pelo governo, um texto prevendo alterações de carga horária e de organização no currículo. Essa foi a Medida Provisória (MP) para reformar o Ensino Médio. Sancionada em 06 de fevereiro de 2017, a MP efetuou 567 emendas e o Congresso aprovou novas regras, mantendo todos os eixos do texto original. Essa reforma altera a disposição do conteúdo das treze disciplinas presentes na grade ao longo dos três anos do Ensino Médio, e em tese, flexibiliza o conteúdo que será ensinado aos alunos. Além disso, também dá novo peso ao ensino técnico e incentiva a ampliação de escolas de tempo integral.

Essa medida retirou a obrigatoriedade da filosofia como disciplina, citando somente a obrigatoriedade de seus estudos e práticas na Base Nacional Comum Curricular do ensino médio. Essa não foi uma posição tomada exclusivamente com a filosofia, isso ocorreu também com outras disciplinas no currículo, porque a medida tentou apresentar um currículo com conteúdos transversais. Visto isso, o futuro de todas as disciplinas ainda é incerto e obscuro, pois ainda nos encontramos em fase de adaptação.

## 2.2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E ORIENTAÇÕES COMPLEMENTARES.

A partir da publicação da LDB, fez-se necessário a construção de um documento específico que pudesse orientar o ensino em todas as áreas de conhecimento, visto que a LDB não se dispõe a prescrever normas de caráter particular. Desse modo, no ano de 1999, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Este, teve como base os princípios contidos na LDB, que direciona o currículo para a contemplação o ensino dos valores morais. Sendo assim, os PCNs valorizam a ordem democrática, o respeito, o bem comum, ou seja, tudo aquilo que reforçam os vínculos de família e tolerância às diferenças existentes na sociedade.

A efetivação deste currículo proporcionaria, em tese, a formação de sujeitos para o pleno exercício da cidadania.

Entretanto, neste documento, a filosofia não é apresentada como disciplina, mas apenas recomendada como conteúdo. O propósito dos PCNs é a organização dos currículos por competência. Assim, inicialmente, a filosofia é indicada como tema transversal, onde o seu ensino deve voltar-se às discussões referentes à ética, mas a própria ética também é apontada como tema a ser abordado por todas as demais áreas do conhecimento.

Ao passo que a filosofia passa a ser reconhecida como disciplina, há a efetuação de um novo documento que visa a identificação das aptidões específicas. No geral, o documento apresenta o que cada uma das disciplinas deve constituir no aluno, nos três anos do Ensino Médio e nele, há um trecho direcionado de modo exclusivo à matéria de filosofia. Encontra-se nele, a categorização das competências, para todas as disciplinas, em três partes. Aqui apresento-as em específico para a disciplina de filosofia:

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia

Representação e comunicação

- Ler textos filosóficos de modo significativo.
- Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros.
- Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo.
- Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.

Investigação e compreensão

- Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais.

Contextualização sócio-cultural

- Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica. (BRASIL, 2000, p. 64)

Já as Orientações complementares para o PCN, ou seja, o PCN+, se propõem a explicar, de modo mais detalhado, cada uma dessas habilidades agora descritas. Para a execução dessa tarefa, o documento vai além: ele considera a necessidade da identificação dos “conceitos estruturadores”, que nada mais são do que as especificações de cada área do conhecimento, para que a proposta do Ensino Médio seja congruente com as finalidades já descritas no PCN e almejadas pela LDB.

Enfim, de modo prático, toda a argumentação existente no PCN e PCN+ são direcionadas para o ideal de que a filosofia possui fortemente a capacidade de constituição, daquilo que é apontado como principal objetivo da educação: a promoção da cidadania. Assim, a filosofia, como disciplina, teria papel fundamental e essencial para a complementação curricular e alcance dos objetivos gerais traçados nos documentos oficiais.

### 2.3. ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS

Já no ano de 2006, o Conselho Nacional de Educação emitiu o parecer nº38/2006, que tornou a disciplina de filosofia obrigatória para o Ensino Médio. Neste mesmo ano, as Orientações Curriculares Nacionais foram também lançadas. Esse documento surgiu a partir de uma convocação das sociedades científicas, pela Secretaria de Educação Básica do MEC, para dialogarem e indicarem aquilo de mais expressivo em cada uma das áreas no Ensino Médio.

As indicações das OCNs caminham congruentemente com o conteúdo contido no PCN, referente à filosofia. Ambos elaboram uma análise reflexiva a respeito da identidade da filosofia, sobre o seu ser, ou seja, remetendo a sua especificidade. Essa análise é representada através da resposta à pergunta “o que é filosofia?”. Contudo, essa tarefa parece ficar a cargo do professor de filosofia, que deve emitir um posicionamento plausível, de escolha própria. A forma como essa abordagem será efetuada, poderá envolver distintas áreas do conhecimento.

Em suma, a resposta de cada professor de Filosofia do ensino médio à pergunta “que filosofia?” sempre dependerá da opção por um modo determinado de filosofar que considere justificado. Aliás, é relevante que ele tenha feito uma escolha categorial e axiológica a partir da qual lê o mundo, pensa e ensina. (BRASIL, 2006, p. 24)

Ao longo do documento, é possível constatar a não recomendação do uso da história da filosofia de forma linear, posto como prática para a memorização de datas, nomes ou principais ideias. Isso porque, ele prevê, de modo mais preciso, o papel da filosofia, e quais aptidões devem ser desenvolvidas. Considerando de modo enfático, a construção, no aluno, da análise crítica e reflexão da realidade e a capacidade de então discorrer opiniões em diversas categorias, qualificando tudo isso como necessário para formação do senso de cidadania dos sujeitos.

Ao trazer a questão da cidadania, contida aqui em decorrência de sua menção em outros documentos normativos da educação brasileira como a LDB, as OCNs tentam identificar, de modo específico, qual a contribuição da filosofia para o exercício da cidadania. E, a solução atribuída é: “A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da filosofia no desenvolvimento da competência geral de fala, leitura e escrita – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica.” (BRASIL, 2006). Contudo, ela não determina o apontamento de quais ideias, conceitos ou sistemas filosóficos poderiam contribuir nessa empreitada.

Isso porque, como um todo, o documento atribui demasiada importância, em cada um dos currículos, a elementos que possibilitam a capacidade de trazer a reflexão filosófica para as

demais matérias que compõe o currículo do Ensino Médio. Já que as OCNs são orientações mais específicas do campo educacional, mas que, são guiadas pelo documento superior que é a LDB. Onde consta que o currículo do ensino médio deve, de modo geral, contribuir para a formação da cidadania, as OCNs defendem não somente a interlocução entre os currículos, mas também entre as disciplinas para a efetivação da formação cidadã.

### 3. A FILOSOFIA POLÍTICA E AS DIRETRIZES CURRICULARES

Até aqui, verificamos o conteúdo dos documentos oficiais direcionados à educação. Em geral, estes estabelecem as finalidades do currículo e consideram quais devem ser suas contribuições para o aluno do ensino médio. Vale ressaltar que, além das funções de formação profissional e tecnológica estabelecidas e preconizadas pela LDB, estão também a de formação intelectual e cidadã dos jovens. Para que tal propósito seja executado, é imprescindível que o pensamento e a consciência crítica sejam desenvolvidos nos estudantes.

Contudo, devemos salientar que a intenção do currículo, que é orientada pela LDB, propõe a formação da cidadania como objeto de todas as áreas presentes no ensino médio. Deste modo, apesar das propostas identificarem, na disciplina de Filosofia, uma atuação significativa para o desenvolvimento desta formação cidadã, ela não é a matéria dada como a única responsável pela produção desse papel. Isso ocorre porque, ao se tratar do currículo que tem seu conteúdo objetivado para uma educação onde se deseja promover competências gerais, os conteúdos passam de protagonistas para coadjuvantes. Ou seja, esse modelo de educação pressupõe a interdisciplinaridade, a articulação de conhecimentos disciplinares. E é exatamente por esse motivo que a função de formação intelectual e crítica dos sujeitos, não fica a cargo exclusivamente da disciplina de Filosofia.

Devemos então, a partir deste ponto, examinar o tema da interdisciplinaridade abordada na matriz curricular, e tentar identificar como ela pode ser efetivada. Essa concepção está relacionada à contextualização sócio-histórica que possibilita a integração do currículo. Nele, as disciplinas são compreendidas como campos do conhecimento que são formados por seus quadros teóricos conceituais. Portanto, a interdisciplinaridade se apresenta na forma de tratamento da teoria e dos conceitos aos conteúdos estudados, ou seja, de que maneira as disciplinas, suas teses, práticas e juízos se articulam para proporcionar a melhora na compreensão do conteúdo.

Sabendo de tudo isso, podemos considerar a Filosofia como imprescindível para a efetivação dos objetivos traçados nos documentos, visto que ela se apresenta como uma disciplina que disponibiliza um espaço que possibilita ao sujeito a construção e desenvolvimento de pensamento próprio. O ensino de filosofia e o ato de filosofar permitem a análise e criação de conceitos que viabiliza interfaces, oportunizando a compreensão tanto das demais matérias contidas na grade, quanto das situações e acontecimentos do mundo real.

No tocante à política como conteúdo estruturante da disciplina de Filosofia, podemos apontar seu vínculo intrínseco devido ao fato de a Filosofia ter suas origens vinculadas diretamente àquilo que é público, ao discurso praticado na *ágora*. Podemos associar esse local



com ao que chamamos hoje de praça pública e era neste ambiente que ocorriam os debates em torno de questões e problemas relacionados à parte pública da cidade. Consequentemente, dissociá-las poderia ser considerado um ato contraditório. No atual cenário de inúmeras polêmicas e até mesmo de conflitos e confusões quanto ao sentido de valores como os éticos e políticos, a Filosofia pode proporcionar significativa contribuição para a superação dos mesmos. Pois, dentre suas potencialidades, podemos elencar reflexão e construção de conceitos, que os sistematizam e auxiliam na indagação crítica, proporcionam o surgimento de novas questões a partir do rigor conceitual e estimulam a emancipação humana, fazendo-a rejeitar qualquer forma de dogmatismo, dominação ou autoritarismo.

### 3.1. O ENQUADRAMENTO DA PRODUÇÃO DE ADORNO NAS DIRETRIZES

A Filosofia Política, como conteúdo estruturante, percorre a História da Filosofia através das obras dos grandes pensadores e se relaciona com a contextualização sócio-histórica. Ela possui o objetivo de compreensão dos fundamentos que estruturam os inúmeros sistemas políticos, além de identificar quais modos propiciam sua legitimidade. Podemos afirmar que as relações sociais em que os indivíduos estão inseridos exercem grande influência em sua formação, e também que, estes mesmos indivíduos também são consequência do seu tempo histórico. Além disso, essas relações sociais e o tempo histórico interferem de forma incisiva no modo como estes sujeitos enxergam e compreendem o mundo e a sociedade em que vivem. Com isso, podemos assegurar que a própria escola pública brasileira, ao definir o tipo de formação que quer proporcionar à população, desempenha parte fundamental no modo como ela irá interagir e atuar na sociedade, sendo imprescindível, para tanto, a associação da discussão e desenvolvimento dos documentos voltados à educação e seu caráter fortemente político.

É evidente que, nas últimas décadas, a escola pública possui a imensa maioria dos estudantes provindos das classes populares. E as diretrizes se propõe no auxílio da construção de uma sociedade mais justa onde todos tenham igualdade nas oportunidades. Para isso, os conteúdos devem propiciar a perspectiva crítica frente às contradições econômicas, políticas e sociais e demais contextos contidos na sociedade contemporânea. Por conta disto, a Filosofia Política pode viabilizar, por intermédio do uso de textos filosóficos, a problematização de conceitos relacionados àquilo que é do meio público, como a noção de justiça, igualdade, liberdade, soberania, poder, democracia e cidadania, propiciando e promovendo nos estudantes, a prática consciente na vida pública.

Seguindo essa direção, tentarei aqui expor como a teoria constituída por Theodor Adorno pode ser utilizada para efetivar o propósito elaborado nos documentos para a disciplina de Filosofia. Adorno foi um filósofo e sociólogo alemão de fortes tendências marxistas que constituiu, juntamente com outros pesquisadores, a chamada Escola de Frankfurt. Com a finalidade de estudar e analisar as mudanças sociais da época, o instituto criou a corrente de pensamento filosófico chamada de teoria crítica. E é a partir da teoria crítica que buscava-se estabelecer uma sociedade com tons racionais e livre. Pois, segundo eles, a economia e a cultura estavam sendo dominadas pela sociedade contemporânea capitalista e isto prejudicava diretamente a capacidade humana de agir com autonomia.

A crítica pairava sobre a chamada indústria cultural, pois esta retirava a autonomia da ação humana, tomando e dominando a consciência humana pela comercialização e banalização dos bens culturais. Adorno verificou a necessidade de a sociedade passar por um processo de libertação humana e, para isso, considerou a educação como fundamental recurso de emancipação. Ele questionava a educação autoritária, principalmente àquele tipo de educação que recorria à repreensão e, argumentava sobre a importância de esta não servir de mecanismo disciplinador do comportamento humano. Por muito tempo, admitiam e era recorrente o uso de castigos físicos e morais, mas podemos constatar que esse tipo de punição não ficou no passado, pois, ainda nos dias de hoje, esse mesmo modo de repreensão se apresenta disfarçado de repressão psicológica. Assim, o projeto adorniano considera a emancipação fundamental para a formação da autonomia, já que ela estabelece no indivíduo a autorreflexão, demonstrando sua importância numa coletividade para o bem comum da humanização. Mas, para que esse processo seja de fato bem-sucedido, é indispensável que a emancipação seja efetivada a partir de um processo coletivo para proporcionar uma mudança social.

Ao nos aproximarmos do projeto constituído por Theodor Adorno, podemos verificar que ele vai de encontro com as propostas elaboradas e apresentadas nos documentos oficiais direcionados à educação. Assim, a partir deste momento, o objetivo será demonstrar como o conceito de “Educação Emancipatória” de Adorno corrobora com o projeto educacional brasileiro.

#### 4. O CONCEITO DE CIDADANIA E FORMAÇÃO CIDADÃ

Este presente capítulo terá o propósito de efetuar uma interpretação acerca do conceito de cidadania a partir da verificação nos documentos oficiais direcionados à educação e suas leis. Desde a Grécia Antiga, podemos considerar o conceito de cidadania diretamente ligado à ação do indivíduo no âmbito da cidade, ou seja, na esfera pública, visto que o cidadão era aquele que possuía o direito de participação política. Mas era necessário se enquadrar a uma série de pré-requisitos estabelecidos, como ser homem e ter nascido na Grécia, para que o indivíduo fosse considerado cidadão, e isso tornava o conceito limitado e restrito a poucos. Entretanto, ao longo da história, a noção de cidadania se transformou e modificou, e foi, muitas vezes, deixada em segundo plano. Somente a partir das ideias iluministas, por não atender mais às demandas, o conceito trouxe a intenção de igualdade. E, desta forma, sua aplicabilidade moderna revela uma diversidade de condições, tendo, então, um sentido mais amplo do que apenas a participação do homem no âmbito público.

Como já foi dito anteriormente, a Constituição Federal de 1988 é a carta que tem supremacia no Brasil, e por isso rege todas as demais leis e documentos existentes por aqui. Sendo assim, a primeira análise foi feita a partir das ocorrências do termo “cidadania” na carta magna. E, logo em seu primeiro artigo, inciso II, o termo se apresenta com um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Em outras menções no texto, a cidadania é posta como critério ou condição integradora de determinadas situações inerentes ao cidadão. E é somente em seu artigo 205 que tal conceito é apresentado diretamente relacionado à educação. Segundo a Constituição Federal (1988, Art 205.), “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Com isso, podemos denotar que a cidadania é apresentada com significados diversificados ao longo do documento constitucional. Uma das atribuições é a sua relação com o conceito de nacional, e também sua associação de portador dos direitos políticos e civis, e essa significação tem sua origem no discurso liberal. Mas, de forma breve, não fica somente neste patamar. A Constituição também considera uma amplitude do conceito de cidadania, trazendo-a também ao campo social. Desta forma, direitos sociais também compõem, juntamente com os direitos civis e políticos, o quadro da cidadania. Muitas vezes, é dado maior destaque aos elementos sociais que aos demais citados.

Já a LDB, que é o documento oficial direcionado à educação, traz como sua finalidade, o preparo do educando para o exercício da cidadania e exhibe o conceito de cidadania em

consonância com o sentido atribuído pela Constituição, que a vincula com os direitos sociais. Aqui, a temática social é demonstrada com a fundamentação ao respeito às diferenças e a promoção da cultura e da paz. Explicitada pela LDB no artigo 3º:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;  
 IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 VII - valorização do profissional da educação escolar;  
 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;  
 IX - garantia de padrão de qualidade;  
 X - valorização da experiência extra-escolar;  
 XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996)

Apesar disso, outra finalidade atribuída à educação pela LDB é a de qualificação para o trabalho. Dessa maneira, em determinados momentos é possível observar que ela mesma coloca a educação voltada ao trabalho em primazia com relação à educação para a cidadania. E podemos observar em seu artigo 35, quanto as finalidades do Ensino Médio:

Art. 35º. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:  
 I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;  
 II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;  
 III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;  
 IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Assim verificamos que a LDB traz a cidadania com sentidos diversificados, de um lado a aproxima de referências dos direitos civis, políticos e sociais, e de outro lado, evidencia direta relação com as condições necessárias para que o indivíduo consiga alcançar o mercado de trabalho. Em muitos momentos, podemos ter a sensação de que as significações atribuídas a tal conceito entram em competição ao longo do texto.

Mas, levando em consideração o artigo 35, chegamos à ideia de que, de certa forma, a finalidade da educação para a cidadania perde sua posição para o intuito de inserção do indivíduo ao mercado de trabalho. Para demonstrar isso, podemos verificar que, enquanto o

artigo 205 da Constituição apresenta os termos “cidadania” e “qualificação para o trabalho”, nesta ordem, a LDB efetua a inversão da ordem dos fatores em seu artigo 35º, inciso II que diz: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (LDB, 1996). Constatado isso, conseguimos admitir que o preparo para o mercado de trabalho toma a frente da cidadania não somente em posição terminológica, mas também referente à ordem das finalidades da educação.

Para enfatizar ainda mais o proposto dos quatro incisos contidos no artigo 32 da LDB, somente o terceiro apresenta como finalidade a autonomia intelectual e o pensamento crítico, e não traz associação a condições que auxiliariam no ingresso ao mercado de trabalho. É fundamental, a partir dos propósitos instruídos pela Constituição, que não haja a possibilidade do preparo do indivíduo para uma atuação pública na sociedade sem a noção de cidadania que a aproxima dos direitos políticos, civis e sociais. Se isso não é efetuado, podemos considerar que um dos objetivos atribuídos para a educação esteja sendo desfavorecido e possa perder espaço ou até mesmo ser suprimido da formação dos estudantes.

#### 4.1. QUAL O INTUITO DA CRITICIDADE PARA A CIDADANIA?

Como pudemos verificar, os textos contidos nos documentos oficiais, integram uma diversidade de atribuições ao conceito de cidadania. Em alguns momentos, o valor concedido à cidadania, não passava de uma relação com naturalidade, de descendência de determinado país. Houve também outras passagens em que a associação constituída era ligada à processos de inclusão necessários para a inserção no mercado de trabalho. A educação, em seu processo de formação cidadã, teve excluída o entendimento de qualidade e assim, a participação democrática do cidadão se reduziu a função de fiscalizador dos recursos destinados às funções educativas.

Apesar de tudo isso, a Constituição Federal de 1988, outorga protagonismo ao ideal de cidadania atrelado a uma dimensão mais ampla que englobam e incluem os direitos sociais, civis e políticos. Além disso, considera essa cidadania como finalidade da educação. Deste modo, a orientação da educação deve estar envolvida diretamente com a capacidade de desenvolver no indivíduo, a capacidade de atuar politicamente na sociedade em que este se encontra inserido. Isso somente seria possível se o estudante tivesse a habilidade crítica da análise da realidade social. Essa criticidade corresponde, no cidadão, ao reconhecimento de todos os seus direitos civis, políticos e sociais. Mais do que isso, permite que este cidadão

exerça, atue e reivindique tais direitos de maneira efetiva, buscando a melhoria da sua qualidade de vida que deve ser proporcionada pelo Estado.

#### 4.2. DA DIALÉTICA DO ESCLARECIMENTO A EDUCAÇÃO PARA A EMANCIPAÇÃO

Adorno efetuou duras críticas à indústria cultural, porque esta, segundo ele, foi a responsável por prejudicar a capacidade humana de agir com autonomia. A consciência humana estaria sendo dominada pela comercialização e banalização dos bens culturais, visto que na indústria cultural, tudo se torna mercadoria. A sociedade capitalista estaria, então, alienando os indivíduos da sociedade de suas condições de vida. Assim sendo, a produção teórico-filosófica do frankfurtiano sugeriu que os indivíduos efetuassem a autorreflexão, que deveria ser crítica, sobre a formação humana.

A indústria cultural seria, segundo Adorno, um apetrecho utilizado pelo capitalismo para a manipulação das consciências, com o intuito de conservar e manter o sistema e submeter toda a população. Os meios de comunicação seriam fundamentais para esse processo, pois atuariam com o papel de constituição de ideologias e produziriam o entorpecimento intelectual e, consequentemente, uma passiva aceitação geral.

Como já foi mencionado, o teórico buscou desmascarar as manobras de manipulação e escravização cultural efetuadas pelo sistema para o processo de aprisionamento dos sujeitos. Encontrou na educação a saída para a situação de alienação que a população se encontrava. É válido lembrar que, apesar disso, a partir de seus escritos, não podemos considerar a existência de uma teoria pedagógica adorniana. Ele enxerga na educação, mas somente naquela que consegue constituir o desenvolvimento de consciência e reconhecimento da realidade, o meio de superação da alienação em que o indivíduo se encontra submerso em função da semiformação proporcionada pelo sistema capitalista e pela indústria cultural. Por isso mesmo, não há uma teoria pedagógica, uma fórmula correta a ser aplicada na educação pelo simples motivo de esta não ter sido a pretensão almejada por Adorno.

Sabendo disso, em sua obra Educação e Emancipação, Adorno efetua severas críticas ao sistema educacional vigente, considerando-o instrumento do capitalismo para aprofundar a condição de manipulação e alienamento da população. Além do mais, ele aponta que uma educação pautada na severidade e na disciplina extrema direciona para a barbárie. Para Adorno, essa educação deveria ser abandonada e superada, por ser voltada para finalidade de dominação, onde há o culto ao mérito, há estimulação constante da competição por privilegiar uma visão tecnicista e positivista, estabelecendo hierarquia. O filósofo atribui a esse modo de

educação o conceito de *semiformação*, que presta como método de adequação do sujeito ao sistema social vigente.

Levando em consideração o sistema educacional com o intuito de semiformação, Adorno considera a necessidade de recuperação de uma educação com caráter emancipatório. Seu objetivo seria o resgate de uma formação que oportunize a estética, a cultura e a política, e desta maneira, poder-se-ia proporcionar a emancipação da consciência daqueles que estão sujeitos à semiformação e à indústria cultural. Uma educação com aspectos políticos conseguiria constituir uma consciência verdadeira, que serviria como arma para a não dominação. Adorno considera que a semiformação corresponde propriamente a uma deformação da consciência, e isso ocorre mediante a imposição de uma ideologia onde os integrantes da sociedade estão marginalizados do poder econômico e são condicionados a uma visão utilitária e a uma racionalidade técnico-instrumental que os empurra a uma adaptação e ao conformismo à situação vigente.

A educação serviria como arma de resistência da dominação da cultura banalizada pela indústria cultural, na medida em que ela forma uma consciência crítica e reflexiva capaz de permitir aos indivíduos desvendar as contradições da vida social. Para compreender melhor a saída de superação dessa distorção da consciência proposta por Adorno, podemos nos atentar a significação do termo *Mündigkeit*, do título original da obra *Erziehung zur Mündigkeit*. Apesar do texto ser de autoria do filósofo, o livro corresponde a uma coletânea de textos organizada em 1970 e publicada por Gerard Kadelbach, somente após a morte de Adorno. Com isso, o texto é colocado, de forma equivocada, a tradução brasileira não destaca o editor do livro como seu autor. A tradução da obra, para o português, foi efetuada por Wolfgang Leo Maar em 1995 pela editora vozes, desta forma, o título se tornou *Educação e Emancipação*. No que se refere à semântica a tradução efetuada pode ser considerada correta. Entretanto, a conceituação da palavra original nos permite assimilar de modo mais adequado a pretensão de Adorno. A palavra *Mündigkeit* é composta por outra palavra alemã, *Mund*, que significa boca. Dessa forma, *Mündigkeit*, compreende à uma capacidade de autonomia, de conseguir se expressar pela própria boca. O sufixo “-keit” da palavra corresponde à idade e por isso, a tradução de *Mündigkeit* remete à maioridade. Outra palavra alemã com a mesma raiz é *mündel*, que se traduz por aquele que necessita de tutela, que não possui autonomia. Adorno utiliza tal termo por um motivo específico e deixa claro a escolha deste por se referir ao texto de Kant “Resposta à questão: ‘o que é o Esclarecimento?’” e concordar com a construção do texto. As palavras escolhidas se relacionam diretamente à construção do conceito de educação para a emancipação, porque a ideia é a de que o processo social de dominação instituído removeu dos

indivíduos a capacidade de falar por eles próprios, ou seja, eles já não pensam e agem por conta própria, não possuem mais a autonomia de suas ações, ao passo que estes agentes não mais detêm a autonomia, necessitam de tutela, precisam que alguém os conduza, e essa condução é exercida pelo próprio sistema que condiciona a população a uma semiformação.



## CONCLUSÃO

Ao longo desse trabalho, executou-se um estudo acerca dos documentos oficiais brasileiro direcionados à educação, com o intuito de identificar sua finalidade, na tentativa de compreensão de conceitos fundamentais. Percebemos nitidamente que há um encaminhamento para uma educação voltada para uma formação ética do sujeito, onde o currículo prioriza (dá importância) a construção de valores morais, ou seja, valoriza a ordem democrática, o respeito, o bem comum e a tolerância às diferenças. É inegável que absolutamente todos os documentos também trazem o intuito da educação como fonte de formação da cidadania. Contudo, apesar da recorrente citação deste conceito, não há uma indicação precisa e consistente a respeito dele. Inclusive, apontamos as diversificadas fórmulas de cidadania apresentadas, e, em muitas das vezes, pudemos perceber a variação de sua forma de manifestação em um mesmo documento.

No tocante à Constituição Federal, que também apresenta orientações voltadas à educação, e que está dentro dos documentos que podemos indicar, a variação da concepção de cidadania, talvez por apresentar uma pluralidade de ideias e interesses, a expõe, no geral, pela íntima relação com os direitos políticos, civis e sociais. A carta magna aponta como finalidade da educação o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Essas três características, atribuídas como determinações para a educação, guiam os demais documentos que foram elaborados nesta área. Seguindo isso, a LDB traz os mesmos objetivos para a educação, mas os desenvolve de forma mais detalhada. Ela direciona o currículo para a valorização da ética e dos preceitos morais e, além disso, considera fundamental a constituição do “pensamento crítico” na formação dos estudantes. Entretanto, em determinadas passagens, é possível compreender que a educação voltada para a formação profissional e tecnológica toma a frente no quesito “importância”, em detrimento da formação intelectual e cidadã. Já foi citado anteriormente que um dos indícios disso é a ordem em que os fatores são apresentados. Mas, para reforçar tal ideia, é importante lembrar que durante a elaboração desse documento, duas frentes produziram textos com ideais distintas: um, em favor da escola pública em um modelo democrático e dos interesses da população, e outro, formulado segundo os interesses do capital, que acabou prevalecendo.

Apresentado isso, podemos compreender melhor os motivos de a própria LDB também não manter somente uma das linhas como orientação para as finalidades da educação. É possível saber que, de modo geral, os propósitos postos para a educação são colocados como função de todas as disciplinas, e não como exclusividade de uma ou outra matéria. Assim, o compromisso da formação como um todo, ou seja, o compromisso do currículo está na formação ética, na

constituição de um pensamento crítico, na valorização do respeito às diferenças e na preparação para o mercado de trabalho.

Os outros documentos, como as OCNs e o PCN, também consideram a ordem democrática, o respeito, o bem comum, a tolerância às diferenças, a formação ética, a reflexão e análise crítica que permita a capacidade de discorrer opiniões em diversas categorias e o reconhecimento da realidade, a formação intelectual para o exercício da cidadania e a formação profissional como quesitos imprescindíveis da educação. Da mesma forma que a LDB, eles indicam a construção dos objetivos traçados como responsabilidade de todas as disciplinas contidas no currículo do aluno do Ensino Médio.

A filosofia, enquanto disciplina, seria também incumbida de participar da construção dos intuitos propostos. Mas, de certa forma, ela teria um papel fundamental pois, a própria filosofia se apresenta com o discurso de ser aquela que disponibiliza espaço para a construção e desenvolvimento do pensamento próprio. Ela é aquela que produz a análise e a reflexão crítica perante os mais diversificados assuntos existentes e que, por isso, rejeita toda forma de dogmatismo, dominação ou autoritarismo. A filosofia também é a disciplina que exalta a razão do homem e que busca respostas e explicações pautadas na lógica fundamentada e bem estruturada. Desta forma, ela é responsável pela mudança do indivíduo, pela forma como este interpreta o mundo à sua volta e também como esse sujeito irá interagir e atuar na sociedade em que vive.

É certo que as populações sofram consequências de seu tempo histórico pois, as relações sociais exercem grande influência sob sua formação. Por isso, Adorno considera que o capitalismo formulou um método de controle das massas a fim de perpetuar o sistema vigente, onde cultura, educação e os meios de comunicação condicionam todos a uma alienação e conseqüentemente a uma aceitação da realidade. A teoria crítica do frankfurtiano, por ter origens na filosofia, contém todos os traços citados no parágrafo anterior, mas vai além. Vai além porque ela compõe, especificamente, um estudo reflexivo da sociedade e de seu sistema vigente, analisando esse sistema e demonstrando os artifícios utilizados para a dominação dos integrantes da sociedade. Tudo isso com o intuito de desenvolver, nesse indivíduo pertencente à essa sociedade específica, o esclarecimento afim de liberta-lo dessa realidade controlada.

Por isso, uma das bases da produção adorniana está em uma severa crítica construída sobre a educação, e mais diretamente, sobre a concepção de educação na qual a meritocracia, a rigidez e a disciplina são prestigiadas. Segundo ele, essa forma educacional compõe a noção de *semiformação*, que serve de artifício para a estagnação da população e sua conformidade com o sistema. A saída proposta pelo teórico, que ele chama de esclarecimento, estaria diretamente

ligada a uma formação educacional que priorizasse a capacitação intelectual crítica, na qual o sujeito fosse capaz de se reconhecer no mundo, na sociedade e na realidade vivida, onde ele pudesse identificar sua situação e atuar em função de seus próprios propósitos. Esta seria a forma de emancipação do sujeito.

Considerando tudo o que foi exposto, fica evidente que a construção teórica, ou filosofia política de Adorno, colabora para a constituição de um currículo que privilegie o conceito de cidadania, como colocado na Constituição Federal, que aproxime o cidadão a seu reconhecimento na parte pública perante os direitos políticos, civis e sociais. Apesar das diversas atribuições dadas por todos os documentos oficiais ao conceito de cidadania, é importante lembrar que vivemos em um país democrático, e, portanto, que a educação não deve priorizar apenas a oportunidade de inserção do indivíduo no mercado de trabalho, pelo simples fato de que isso não garante a participação política e o reconhecimento social.

O ensino da teoria crítica de Adorno proporcionaria ao aluno do ensino médio a autonomia para expressar suas próprias opiniões, para recusar toda forma de dominação, de dogmatismo e de manipulação que o sistema possa a vir impor. A educação para a emancipação proposta pelo frankfurtiano estimula e constitui o real sentido de formação de cidadania e alça o cidadão à condição de ser capaz de atuar ativamente na sociedade, buscando o bem comum de acordo com seus direitos civis, políticos e sociais.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

\_\_\_\_\_. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Bianca D. S. *O conceito de cidadania nos documentos que regulam a educação no Brasil: Uma análise a partir da concepção de Vita Activa em Hannah Arendt*. 329 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALVES, A. J. L. “Os PCNs e o Ensino da Filosofia” *Verinotio: Revista On-Line de Educação e Ciências Humanas*, n. 1, ano 1, outubro 2004. Disponível em: <<http://www.verinotio.org/conteudo/0.78473694136807.pdf>> acesso em: 13 mar. 2018.

BRASIL. Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 2016. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)>, acesso em 10 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>, acesso em 15 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Orientações curriculares do ensino médio*. v. 3., Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>, acesso em: 20 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*,. Parte I-IV - Bases Legais, Ciências Humanas. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>, acesso em: 12 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *PCN+ENSINO MÉDIO: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>>, acesso em 13 mar. 2018

BELIERI, Cleber. M.; SFORNIO, Marta. S. de F. “Ensino de Filosofia da Atual LDB e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio: Uma Tensão de Conteúdo Escolar e Desenvolvimento Humano”, *Revista do NESEF Filosofia e Ensino*. n. 01, 2012/2013. Disponível em: <[revistas.ufpr.br/neseef/article/download/54407/33095](http://revistas.ufpr.br/neseef/article/download/54407/33095)>, acesso em: 23 fev. 2018.

BREMER, Maria A. S. “Propostas Curriculares do Paraná: dos Conteúdos aos Conteúdos Estruturantes Passando Pelas Competências.” In: PARANÁ. *Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná*, Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/987-2.pdf>>, acesso em: 05 jan. 2018.

CARTOLANO, Maria T. P. *Filosofia no ensino de 2º Grau*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

DANELON, M. “O Ensino de Filosofia e Currículo: Um Olhar Crítico aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Ciências Humanas e suas Tecnologias e Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Filosofia)” *Cadernos de História da Educação*, v. 9, n. 1 -jan./jun. 2019. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/7455/4772>>, acesso em: 13 mar. 2018.

GOMES, L. R. “Emancipação e Consenso na Educação.” *Comunicações (UNIMEP)*, v. 13, p. 69-80, 2006. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/963/493>>, acesso em: 05 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. “Indústria Cultural, Resistência e Educação: a teoria do agir comunicativo enquanto possibilidade de emancipação”. *Educação e Filosofia (UFU. Impresso)*, v. 22, p. 115-138, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/913/827>>, acesso em: 05 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. “Teoria Crítica da Sociedade e o Sentido Político da Educação”. *Linhas Críticas (UnB)*, v. 16, p. 239-258, 2010. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art17\\_39.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art17_39.pdf)>, acesso em: 05 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. “Teoria Crítica e Educação Política em Theodor Adorno.” *Revista HISTEDBR Online*, v. 39, p. 286-296, 2010. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art17\\_39.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art17_39.pdf)>, acesso em: 05 jan. 2018.

MAZAI, N.; RIBAS, M. A. C. “Trajetória do Ensino de Filosofia no Brasil”, *Disciplinarum Scientia. Série: Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria*, v.2, n.1, p. 1-13, 2001. Disponível em: <<http://sites.unifra.br/Portals/36/CHUMANAS/2001/trajetoria.pdf>>, acesso em: 12 fev. 2018.

MENDES, Ademir .A.P; HORN, Geraldo. B. . “O ensino de Filosofia e a seleção de professores para o ensino médio das escolas públicas paranaenses.” *Educação em Revista: Revista do Departamento de Administração e Supervisão Escolar/UNESP - Marília-SP*, v. 12, p. 109-124, 2011. Disponível em: <[www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/.../1336](http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/.../1336)>, acesso em: 05 jan. 2018.

OLIVEIRA, Paulo. C.. “EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: Reflexões a Partir da Filosofia de Theodor Adorno.” *Theoria (Pouso Alegre)*, v. 1, p. 37-44, 2009. Disponível em: <[www.theoria.com.br/edicao0109/Educacao\\_e\\_Amancipacao.pdf](http://www.theoria.com.br/edicao0109/Educacao_e_Amancipacao.pdf)>, acesso em: 05 jan. 2018.

PARANÁ. *Proposta curricular para o ensino de filosofia no 2.º grau*. Curitiba: SEED, 1994.

\_\_\_\_\_. *Proposta Pedagógica Curricular Do Curso De Formação De Docentes Da Educação Infantil E Anos Iniciais Do Ensino Fundamental, Em Nível Médio, Na Modalidade Normal*. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz\\_formacao\\_docente\\_s.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_formacao_docente_s.pdf)>, acesso em: 20 fev. 2018.

Pereira, D. P.; Matias, V. C. B. de Q. *A Teoria Crítica da Educação de Theodor Adorno e sua apropriação para análise das questões atuais sobre currículo e práticas escolares*. 104 f. (Relatório final de pesquisa), Programa de Pós-Graduação em Educação – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2006.

SANTOS, Yvisson G. “Os documentos oficiais sobre a disciplina de filosofia no ensino médio: uma análise teórica.” *Saberes (Natal)*, v. 01, p. 64-77, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/download/6519/5196>>, acesso em: 05 jan. 2018.